

El portafolio, herramienta de autoevaluación del aprendizaje de los estudiantes. Una experiencia práctica en la Universidad de Granada

M^a Asunción Romero López.

Profesora del Dpto. Didáctica y Organización Escolar.
Facultad Ciencias de la Educación. Universidad de Granada.
Correo electrónico: romerol@ugr.es

Emilio Crisol Moya.

Becario FPU del Dpto. Didáctica y Organización Escolar. Facultad Ciencias de la Educación. Universidad de Granada
Correo electrónico: ecrisol@ugr.es

RESUMEN:

El uso del portafolio para el aprendizaje y la evaluación se está convirtiendo en algo cada vez más habitual en España. Este incremento en su uso, es debido a la necesidad de los docentes de potenciar la autonomía de los estudiantes a través de la reflexión sobre los procesos de su propio aprendizaje (Pitarch et al., 2009). Actualmente, está además siendo promovida por los distintos procesos dirigidos a la convergencia europea.

Con el presente estudio, mostramos las opiniones referidas al uso del portafolio como herramienta de autoevaluación del aprendizaje de los estudiantes, así como la satisfacción y utilidad del mismo. La muestra de este estudio está compuesta por estudiantes de dos titulaciones de la Universidad de Granada, una perteneciente a las antiguas enseñanzas (Diplomatura de Magisterio), y la otra de las nuevas enseñanzas de Grado (Pedagogía). La investigación se ha basado en la perspectiva cuantitativa, siendo el instrumento utilizado un cuestionario. En cuanto a las opiniones principales extraídas, destacar que, el uso del portafolio como herramienta de autoevaluación, consigue estimular un desarrollo individual consiguiendo así, que los estudiantes sean conscientes y responsables de su propio aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: Portafolio, autoevaluación, estudiantes, aprendizaje reflexivo

ABSTRACT:

The use of portfolios for learning and assessment is becoming increasingly common in Spain. This increased use is due to the need for teachers to enhance student autonomy through reflection on their own learning processes (Pitarch et al., 2009). Today is also being promoted by various processes directed to European convergence.

In this study, we show the opinions concerning the use of the portfolio as a tool for self-assessment of student learning and satisfaction and usefulness. The study sample consists of students from two courses at the University of Granada, one belonging to the ancient teachings, and another new teaching degree. The research was based on the quantitative perspective, the instrument used, a questionnaire. As for the main views taken, noted that the use of portfolios as a tool for self-assessment, stimulate development achieved individually, to obtain that students are aware of and responsible for their own learning.

KEY WORDS: Portfolio, self, students, reflective learning

1. Introducción

Los procesos de armonización que se han llevado a cabo a nivel europeo en diferentes niveles educativos han impulsado el portafolio como herramienta de evaluación y de fomento de la autonomía¹.

Si procedemos a buscar en el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española² podemos comprobar que “portafolio” se define como “cartera de mano para llevar libros, papeles, etc.”. Además del significado literal que aporta esta palabra, se puede decir que el uso habitual de ésta desde el campo educativo, proviene del contexto anglosajón “Portfolio Assessment” o “Portfolio process”, que nos dirigen a una traducción al castellano como “carpeta de aprendizaje”.

El potencial que tiene el portafolio para identificar habilidades complejas ha contribuido a su uso expansivo en diferentes ámbitos. Aunque su uso más habitual en la educación es una idea importada de otros ámbitos profesionales: artistas, fotógrafos y arquitectos, para mostrar lo mejor de su trabajo.

En España desde el campo de la educación, la palabra y el uso del portafolio, se ha extendido más como técnica de recopilación de evidencias y competencias profesionales cuyo fin es capacitar a una persona para el desarrollo profesional satisfactorio (Corominas, 2000; Rodríguez Espinar, 1997; Ibarra, 1997).

Hoy los portafolios están presentes en todas las etapas educativas y en el desarrollo profesional, tanto en el aprendizaje como en la promoción y la evaluación. Un trabajo de portafolios puede usarse para el desarrollo y valoración del conocimiento de una asignatura, para la adquisición de habilidades de enseñanza y prácticas reflexivas, así como para la preparación profesional y vocacional (Klenowski, 2005). Es decir, el portafolio es una técnica que informa sobre las competencias que una persona o grupo de personas puede demostrar, así como la naturaleza y el aprovechamiento del proceso de aprendizaje que han seguido para obtener dichos logros.

Especial atención merece también la idea de la asociación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje con la satisfacción con los resultados obtenidos (Fernández et al., 2007) o con la satisfacción de las necesidades de los estudiantes (Harvey, 2003).

Por lo tanto, podemos argumentar que el portafolio es un método de enseñanza, aprendizaje y evaluación³ que consiste en la aportación de producciones de diferente índole por parte del estudiante a través de las cuáles se

pueden juzgar sus capacidades en el marco de una materia o disciplina. Estas producciones informan del proceso personal seguido por el estudiante, permitiéndole a él y los demás ver sus esfuerzos y logros, en relación a los objetivos de aprendizaje y criterios de evaluación establecidos previamente.

La flexibilidad y dinamismo que caracterizan al portafolio en función de la diversidad de situaciones y temáticas en las que se puede utilizar, permiten precisar en cada situación de uso el énfasis específico atribuido.

Acercándonos más a nuestra manera de entender la herramienta, definimos el portafolio como una recopilación de evidencias (documentos diversos, viñetas, artículos, prensa, publicidad, páginas Web, notas de campo, diarios, relatos...), consideradas de interés para ser guardadas por los significados con ellas contruidos.

En todos los casos en los que se puede trabajar con el portafolio, los propósitos que lo guían hacen referencia a la potencialidad de la herramienta para evidenciar cómo se van produciendo los procesos de enseñanza y aprendizaje desde dentro, es decir, desde el punto de vista, desde la voz de los protagonistas, de los estudiantes. De este modo, es el propio estudiante, el que organiza su trayectoria de reflexión en diferentes momentos a lo largo del proceso e “inventa” y “estructura” su propio camino (aprendizaje).

Aunque la estructura formal de un portafolio que evalúa el aprendizaje de un estudiante pueda ser muy variada y dependa de los objetivos marcados en cada área curricular, se pueden diferenciar, de forma general, los siguientes apartados en su elaboración (Barberá, 2008):

1. Una guía o un índice de contenidos que determinará el tipo de trabajo y estrategia didáctica, que puede estar totalmente determinado por el profesor o más abierto a una dirección por parte del estudiante.
2. Un apartado introductorio al portafolio que detalle las intenciones, creencias y punto de partida inicial de un tema o área determinada.
3. Unos temas centrales que conforman el cuerpo del portafolio y que contienen la documentación seleccionada por el estudiante que muestra el aprendizaje conseguido en cada uno de los temas seleccionados.
4. Un apartado de clausura como síntesis del aprendizaje con relación a los contenidos impartidos.

2. Contextualización

El presente artículo está basado en la experiencia de uso del portafolio como herramienta de evaluación en dos materias, “Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial”, enmarcada dentro la Diplomatura de Maestro en la

especialidad de Lengua Extranjera de la especialidad de inglés, y “Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículum” del Grado de Pedagogía. Ambas materias se desarrollan en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. En los distintos centros que forman la Universidad de Granada, a iniciativa de cada uno de los responsables de cada materia, se están incorporando nuevos procesos de evaluación sustentados en las directrices de la incorporación de nuestra Universidad al Espacio Europeo de Educación Superior; con el objetivo de contribuir al uso de las nuevas metodologías vinculadas al EEES, al desarrollo y evaluación a través de competencias, se apostó por el diseño de un modelo específico de portafolio diseñados para ambas materias.

2.1 La experiencia del portafolio en la Universidad de Granada

Al plantearos la necesidad de introducir el portafolio como procedimiento de evaluación en estas dos materias, la finalidad que perseguíamos no era otra, que la de conectar los objetivos de aprendizaje y las competencias con la evaluación. Partimos de considerar que los estudiantes debían asumir un papel activo en su evaluación y sobre todo y muy importante, era tener en cuenta en todo momento, la recogida de evidencias de desarrollo por parte de los estudiantes, durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que nos permite hacer un análisis de la situación evaluada, desde las perspectivas de los distintos contextos y voces.

Desde nuestra experiencia el portafolio del estudiante se caracteriza por:

- El portafolio es del estudiante, no del profesor. Es decir, es responsabilidad del estudiante el decidir qué sentido tiene, y cómo va a organizar la trayectoria de reflexión y los diferentes elementos que incluirá. Siendo así, cada portafolio es una creación única, ya que cada estudiante determina qué evidencias ha de incorporar y cuál es su autoevaluación. Aunque éste sea de carácter personal, no excluye, la presencia de otras voces.
- Cada estudiante recogerá las evidencias de su aprendizaje utilizando un hilo conductor que las organice y les dé sentido. La selección irá acompañada de una reflexión sobre el valor que tiene cada uno de los documentos elegidos.
- Cada estudiante elige la forma de presentar su propio portafolio.
- El portafolio está integrado por:
 - *Diario de campo*: el estudiante escribirá sus objetivos, reflexiones, asociaciones relacionadas con el desarrollo del curso que proporcione pistas sobre su evolución. El diario de campo es el

material de base para la reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje.

- *Documentos*: una selección de los documentos producidos en las actividades desarrolladas en los módulos del curso, también se pueden incluir trabajos realizados por iniciativa propia o por sugerencias de los profesores.
- *Reproducciones*: incluye ejemplos de productos desarrollados fuera de los módulos, por ejemplo, la reproducción de un correo electrónico que te brindó algunas pistas sobre el trabajo, o la reproducción de un chat con un experto que consideró importante, o una página Web de la que obtuvo información relevante,...etc.

Desde este método de evaluación, el portafolio, el elemento de estudio no es el estudiante, sino el proceso a través del cual el estudiante ha llegado a ser como es, es decir, estudiamos al estudiante desde su origen, fijándonos en el proceso y en aquellas fuerzas de cambio que provocan la transformación del mismo hasta que llega al final de curso. Por lo tanto, podemos decir que hemos elegido el portafolio como técnica de evaluación, porque nos permite desarrollar o facilitar los siguientes objetivos generales entre otros (Barragán, 2005):

- Evaluar tanto el proceso como el producto.
- Motivar al alumnado a reflexionar sobre su propio aprendizaje participando en el proceso de evaluación.
- Desarrollar destrezas colaborativas entre el alumnado.
- Promover la capacidad de resolución de problemas.
- Estructurar las tareas de aprendizaje (establecer lo que es obligatorio y lo que es optativo).
- Proveer a los profesores de información para ajustar los contenidos del curso a las necesidades de los estudiantes.

3. Presentamos a nuestros estudiantes el portafolio

Desde este planteamiento y con el objetivo de analizar y determinar si para los futuros profesionales de la educación, es factible y enriquecedor el uso del portafolio como método no sólo de evaluación, sino de aprendizaje y autoevaluación, se les plantea en cada una de las guías docentes de ambas materias, “Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial” y “Diseño, Desarrollo e Innovación del Curriculum”, la realización de un portafolio.

Como ya hemos mencionado, el portafolio puede tomar distintos sentidos y formas diferentes, dependiendo de la finalidad y objetivos con los que se utilice. Desde esta experiencia, el portafolio no es una simple estrategia o técnica

de evaluación, sino que para nosotros es el hilo conductor de todos los aprendizajes y competencias que se van desarrollando, tanto en el proceso de aprendizaje como al término del mismo. Es por ello, que pensamos que el portafolio debe estar cuidadosamente organizado, ya que, la organización lo distingue de una carpeta de trabajo, de una libreta de apuntes, o de un diario de vida, como también establece la intención del portafolio. Esto también hace que la interpretación y el análisis de un portafolio sea una tarea más fácil.

El modelo de formación propuesto para ambas materias, es un intento de desarrollo de un modelo competencial de formación basado en el aprendizaje autónomo y significativo, lo que implica la puesta en marcha por un lado de nuevas metodologías activas, que introducen al estudiante como el protagonista en su proceso de enseñanza-aprendizaje, y por otro, el uso del portafolio como metodología de evaluación seleccionada por su coherencia con el tipo de conocimientos que se pretende identificar y validar, poniendo énfasis no tanto en la medición o evaluación sumativa/criterial, sino en la evaluación formativa que ha de utilizarse en beneficio de los estudiantes, con la finalidad de guiarlos y orientarlos hacia nuevos aprendizajes.

La estructura propuesta a modo de guía para el desarrollo y elaboración del portafolio a los estudiantes de las dos materias fue la siguiente:

Estudiante:
1.- ÍNDICE DE LOS DOCUMENTOS QUE CONTIENE
2.- INTRODUCCIÓN
<p>3.- CONTENIDO:</p> <p><u>Sección I. Personal – académica.</u></p> <p>Información sobre lo que ha sido o está siendo el desarrollo académico, sus experiencias de aprendizaje más significativas, su futuro más inmediato, sus expectativas con la asignatura, su utilidad potencial con su futuro desarrollo como profesional de la enseñanza, la relación de la asignatura con otros contenidos de la titulación. Esta información se recoge a través de la siguiente ficha:</p>
<p>ESTUDIANTE:</p> <p>SITUACIÓN ACADÉMICA:</p> <p>ITINERARIO ACADÉMICO (Formal y no formal):</p> <p>CONOCIMIENTO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL</p> <p>Información sobre la práctica profesional de la enseñanza.</p> <p>Percepción de la práctica profesional de la enseñanza.</p> <p>Fuentes de información.</p> <p>Conocimiento que se posee.</p> <p>PLANES DE FUTURO (PROFESIONAL Y ACADÉMICO) INMEDIATO:</p>

EXPECTATIVAS CON LA ASIGNATURA:

Aportaciones de la materia a mi formación como futuro maestro.

EL PROGRAMA DE LA ASIGNATURA:

Dedicación estimada /Dedicación real.

Comentarios y sugerencias al programa.

Sección II

Entradas predeterminadas por el profesor. En este apartado se incluirán las distintas actividades (detalladas en este programa) propuestas por el profesor que mejor evidencien su aprendizaje y con las que quiera ser evaluado.

Sección III

Entradas negociadas por el estudiante y el profesor. Actividades que irán surgiendo a lo largo de la asignatura y que el estudiante y/o el profesorado deciden incluir por su significatividad para el aprendizaje. Éstas deben ser pactadas.

Sección IV

Entradas predeterminadas por el estudiante y que responden a una iniciativa individual.

De cada una de estas actividades (dirigidas, pactadas y electivas) el estudiante deberá valorar: el ritmo seguido, la dedicación, los recursos utilizados, las lagunas conceptuales emergentes, el grado de dificultad de las distintas tareas y competencias a desarrollar.

4.- CRITERIOS Y PAUTAS PARA LA PRESENTACIÓN Y DEFENSA.

Aquellos estudiantes que quieran pueden hacer una presentación pública de su portafolio.

5.- COMENTARIO Y AUTOVALORACIÓN GENERAL DEL ESTUDIANTE.

Comentarios y propuestas de mejora al programa, la metodología, los materiales didácticos, etc.

Comentarios y reflexiones sobre experiencias de aprendizaje significativas y relacionadas con la asignatura: visita de expertos, asistencia a foros y debates científicos, etc.

Conexión entre experiencias educativas significativas.

Criterios para la selección de las distintas actividades y lecturas realizadas.

Cumplimiento de expectativas.

AUTOCALIFICACIÓN:

6.- DIARIO Y REGISTRO DE INCIDENCIAS y ANÉCDOTAS.**7.- COMENTARIO Y VALORACIÓN GENERAL DEL PROFESOR.**

Criterios para la valoración de los materiales incluidos en el portafolio.

Aspectos formales: presentación, índice, paginación, estructura y orden, etc.

Aspectos de contenido: grado en que se cumple con lo solicitado, claridad en la definición de conceptos e ideas básicas, redacción y organización de las ideas, profundidad y superficialidad en el análisis, relación entre contenidos, ejemplos y derivaciones para la práctica, elaboración de conclusiones, reflexión sobre la transferencia al mundo personal y profesional, uso de bibliografía complementaria, creatividad y originalidad al plantear el trabajo, madurez del discurso, posicionamiento crítico, etc.

Competencias que demuestra haber adquirido.

Indicios de nuevas competencias.

En cuanto a los criterios a tener en cuenta en su elaboración, a los estudiantes de las dos materias se indicó por igual, que:

- No tiene un número de páginas predeterminadas o mínimas.
- Las dimensiones o aspectos que se presentan en la guía, son orientaciones para ayudar a organizar, no puntos a seguir o cumplimentar.
- Importancia tanto del producto como del proceso de construcción y seguimiento.
- Necesidad de herramientas auxiliares (apuntes, diarios, prácticas,...etc.).

Con la elaboración del portafolio buscamos incrementar su dedicación al estudio y su autonomía, así como a ayudarles a realizar un trabajo continuo y a conocerse mejor como estudiantes para que puedan afrontar los estudios universitarios con mayores garantías de éxito.

La carpeta del estudiante o portafolio se integra en la materia como el elemento que sirve para organizar su trabajo continuo.

En esta carpeta se debe incluir toda la documentación que generen (individualmente o en grupo) cuando estudien la asignatura. El material debe estar ordenado temáticamente, apuntes, resúmenes, ejercicios, prácticas...etc. A lo largo de cada materia los estudiantes deben realizar diversas actividades, finalizando algunas de ellas con la realización de una entrega que es registrada y revisada. Estas entregas para ser incluidas en el portafolio deben estar corregidas, es decir, si se les devuelve algún material con anotaciones, deben corregir lo que está mal, mejorar lo que se sugiere, etc. Para muchos estudiantes, este sistema les ayuda a trabajar continuamente y tener una visión conjunta de la materia.

El portafolio contiene también algunos documentos de reflexión. Estos documentos son entregas que deben realizar en diversos momentos a lo largo del curso, como mínimo a mitad y al final. Su realización les ayuda a reflexionar sobre su evolución como estudiantes. El portafolio es entregado físicamente en su totalidad a final de curso. Como buena parte del material ya ha sido revisado a lo largo del curso, evitamos el trabajo excesivo al final de curso y feedback poco productivo para los estudiantes.

Desde nuestro punto de vista, el portafolio es valorado muy positivamente, ya que nos ofrece la posibilidad de dar cuerpo a una visión reflexiva de la docencia permitiéndonos poner a disposición del estudiante una herramienta motivadora para ellos y que a nosotros nos ayuda a desarrollar la asignatura con mayor profundidad (Armengol et al., 2009). De igual modo, nos

ha permitido conocer mejor a nuestros estudiantes, saber cómo estudian, cómo aprenden, mejorando así a la vez nuestra docencia.

El portafolio es una de las mejores herramientas utilizadas para desarrollar las competencias en estudiantes, (Poyatos y Allan, 2004), como por ejemplo, escritura de informes, capacidad de síntesis, iniciativa, autonomía, etc. Permite a los docentes conocer exactamente el nivel alcanzado por los estudiantes además de documentar el desarrollo de ciertas competencias transversales. Pero sobre todo permite conocer el proceso seguido por los estudiantes que debe ser el primer paso para poder mejorar su proceso de aprendizaje.

3.1. Metodología.

Los objetivos generales de los que parte esta experiencia son los siguientes:

- Presentar a los estudiantes de dos materias (una de Grado y otra perteneciente a las antiguas titulaciones) el uso del portafolio como herramienta de aprendizaje y autoevaluación.
- Desarrollar e incrementar en ellos mismos su dedicación al estudio y su autonomía y, ayudarles a realizar un trabajo continuo y a conocerse mejor como estudiantes para que puedan afrontar los estudios universitarios con mayores garantías de éxito.
- Guiar a los estudiantes en su actividad y en la percepción sus propios progresos.
- Estimular a los estudiantes para que no se conformen con los primeros resultados, sino que se preocupen de su proceso de aprendizaje.
- Destacar la importancia del desarrollo individual, e intentar integrar los conocimientos previos en la situación de aprendizaje.
- Resaltar lo que un estudiante sabe de sí mismo y en relación al curso.
- Desarrollar la capacidad para localizar información, para formular, analizar y resolver problemas.

Nuestra intención a través de este artículo, es exponer las diferentes opiniones que tanto los estudiantes de la materia de “Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial”, como los de “Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículum”, tienen sobre el uso del portafolio como sistema de aprendizaje, evaluación y autoevaluación. De igual modo, se expondrán las sensaciones experimentadas durante la realización del portafolio entendiéndose éstas, como emociones que regulan la actividad y la conducta del sujeto con respecto al

desarrollo de la actividad creadora (Nalfa, 2002; Zubieta, et al., 2008), siendo en nuestro caso, la realización del portafolio.

El abordaje metodológico seleccionado para alcanzar los objetivos propuestos, ha sido la perspectiva cuantitativa. Ya que la realización de un análisis de datos cuantitativos permite cuantificar fenómenos y poder establecer relaciones y explicaciones causales con el objetivo de generar, justificar y comparar hipótesis (Romero, 2005).

La muestra seleccionada para llevar a cabo nuestro estudio estuvo formada por 87 estudiantes pertenecientes a las dos materias, 45 estudiantes que componen la materia de “Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículum”, y 42 pertenecientes a la materia de “Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial”. En relación al sexo un 85,1% son mujeres, frente a un 14,9% de hombres, como se puede apreciar en la siguiente tabla.

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Hombres	13	14,9
Mujeres	74	85,1

Tabla 1. Sexo de los estudiantes

La edad de la muestra oscila en intervalos desde los 18-22 años, de 23 a 27 años, hasta más de 28 años, de acuerdo a la siguiente tabla. Como se puede observar los intervalos 18-22 y 23-27 obtienen un 37,9%, representado aproximadamente un 76% de la población de nuestro estudio, y el 24% restante lo componen estudiantes cuyas edades superan los 28 años de edad.

Edad	Frecuencia	Porcentaje
18-22 años	33	37,9
23-27 años	33	37,9
Más de 28 años	21	24,1

Tabla 2. Edad de los estudiantes

Para evaluar todo el proceso se elaboró un cuestionario dirigido a conocer, por un lado, los objetivos que los estudiantes consideraban que perseguía la realización del portafolio, así como la valoración de su utilidad y satisfacción en cuanto a su uso como herramienta de aprendizaje y de autoevaluación; y por otro, conocer las sensaciones (entendidas como emociones) percibidas por los estudiantes durante la realización del portafolio.

Respecto a la satisfacción como indicador de calidad son clásicos los estudios elaborados por Harvey y Green (1993) y Harvey (1999) en los cuales extraen cinco concepciones sobre la calidad en la Educación Superior; la primera está vinculada a la idea de excelencia o excepcionalidad, relacionada con

la idea de satisfacción de las necesidades del cliente o usuario, que en nuestro caos serían nuestro estudiantes.

Instrumento para la recogida de información

El cuestionario “Opinión, satisfacción, utilidad y sensaciones de los estudiantes sobre el uso del portafolio en el aprendizaje y en la autoevaluación”, es inédito y elaborado a partir de la bibliografía e investigaciones relacionadas con el uso del portafolio en la Universidad. Todos los estudios e investigaciones analizadas, nos han aportado valiosa e importante información a la hora de considerar los apartados y el contenido de los ítems, sirviendo además de base y justificación de nuestro cuestionario. Está compuesto por 22 ítems en total, siendo los primeros 17 ítems de respuesta escala likert del 1 al 4 (1= Nada importante, 2= Algo importante, 3= Importante y 4= Muy importante), y los 5 últimos ítems de selección múltiple.

De los 22 ítems que componen el instrumento, los 14 primeros están destinados a valorar la consecución de los objetivos que se persiguen con la realización del portafolio, los 3 ítems siguientes valoran la satisfacción, utilidad y tutorización de la herramienta, y los últimos 5 ítems, están dirigidos a conocer las sensaciones (emociones) experimentadas en los estudiantes tras la realización del portafolio.

Este cuestionario fue sometido a varias pruebas piloto desarrolladas en contextos similares, que junto a la revisión de cinco expertos, y las aportaciones que nos hicieron los estudiantes piloto, nos sirvió para la validación del cuestionario, y así reelaborar el cuestionario final.

La fiabilidad del cuestionario se calculó mediante dos procedimientos: el Coeficiente Alfa de Cronbach y el Método de las Dos Mitades. Ambos métodos considerados como los más utilizados en las investigaciones del área de ciencias sociales (Cea, 2001). Para ambos procedimientos se utilizó el programa estadístico SPSS 19.0 (Statistical Package for the Social Sciences).

El primer procedimiento, el Coeficiente Alfa de Cronbach, permite interpretar la consistencia interna de los ítems, ya que se calcula a partir de la covarianza entre ellos (Celina y Campo, 2005). Al calcularlo obtuvimos un coeficiente de $r = 0,886$ (Tabla 3) con un nivel de confianza del 95% ($p \leq 0,05$). Como indica Fox (1987), a la hora de estimar respuestas, son aceptables correlaciones a partir de 0,700 e incluso 0,600 cuando se realizan estimaciones de opinión o crítica, como es el caso de nuestro estudio. Por lo tanto, entendiendo que un rango de 0,600 se considera aceptable, se puede indicar que el cuestionario dirigido al alumnado es altamente fiable.

Alfa de Cronbach	N de elementos
,886	22

Tabla 3. Estadísticos de fiabilidad.

Alfa de Cronbach

Con el fin de corroborar la conclusión expuesta, se aplica el método del Alfa de Cronbach si se elimina un elemento. Los datos proporcionados por el programa SPSS nos proporcionan coeficientes para cada ítem situados entre 0,877 y 0,894, lo que indica que ningún ítem produce grandes variaciones en el contenido general del cuestionario, y que todos, sin excepción, presentan una elevada fiabilidad.

Con el fin de completar los resultados obtenidos, se sometió el cuestionario al Método de las Dos Mitades. Este método representa una manera de comprobar la “consistencia interna” de una medida. Adquiere mayor importancia cuando se aplican múltiples ítems para comprobar si convergen o no, en la configuración de una misma dimensión (Cea, 2001). Para la aplicación de esta prueba también se utilizó el paquete estadístico SPSS.

El grado de fiabilidad obtenido en la prueba de las Dos Mitades, a través del estadístico Alfa de Cronbach, se muestra en la siguiente tabla.

Alfa de Cronbach	Parte 1	Valor N de elementos	,863 11(a)
	Parte 2	Valor N de elementos	,676 11(b)
	N total de elementos		22
Correlación entre formas			,784
Coeficiente de	Longitud igual		,879
Spearman-Brown	Longitud desigual		,879
Dos mitades de Guttman			,825

Tabla 4. Estadístico de fiabilidad. Prueba de Dos Mitades.

- Los elementos son: OBJ1, OBJ2, OBJ3, OBJ4, OBJ5, OBJ6, OBJ7, OBJ8, OBJ9, OBJ10, PBJ11.
- Los elementos son: OBJ12, OBJ13, OBJ14, SATISF, UTILD, TUTORIZ, SEN1, SEN2, SEN3, SEN4, SEN5.

El Alfa de Cronbach para la primera mitad es de 0,863, compuesta por 11 ítems, y de 0,676 para la segunda mitad (con los 11 ítems restantes). Aunque los valores obtenidos son inferiores a los obtenidos en los anteriores análisis de fiabilidad, al superar 0,7 para la primera mitad y 0,6 para la segunda mitad,

indican un índice de fiabilidad medio-alto, según los valores señalados por Fox (1987).

El cuestionario fue distribuido al término del periodo lectivo en ambas materias, informando previamente a los estudiantes del propósito del estudio y de su derecho de participar o no de forma voluntaria en el mismo. Para la cumplimentación de los cuestionarios no se estipuló ningún tiempo. Para el posterior análisis de la información obtenida se volvió a utilizar en el paquete estadístico SPSS 19.0 (Statistical Package for de Social Sciences).

4. Resultados

A continuación presentamos los resultados obtenidos de los cuestionarios recabados en las dos materias, a la luz de mostrar las opiniones que tanto los estudiantes de la materia de “Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial”, como los de “Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículum”, tienen sobre el uso del portafolio como sistema de aprendizaje, evaluación y autoevaluación. Para ello hemos optado por describir cada una de las preguntas que componen el cuestionario, a fin de hacer inferencias en cada una de sus opiniones. Cada interpretación irá acompañada de una figura o tabla correspondiente para hacer más comprensible la interpretación al lector.

Del total de la muestra un 69% conocía con anterioridad el uso del portafolio, a través de otras materias, mientras que un 29,9% no lo conocía.

En cuanto a la satisfacción del grupo de estudiantes por la formación recibida, como se puede apreciar en el siguiente gráfico, en general muestran tener una elevada satisfacción con la formación recibida a través del uso del portafolio. Pero de forma específica, debemos acentuar que es el grupo de Pedagogía el que muestra mayor satisfacción.

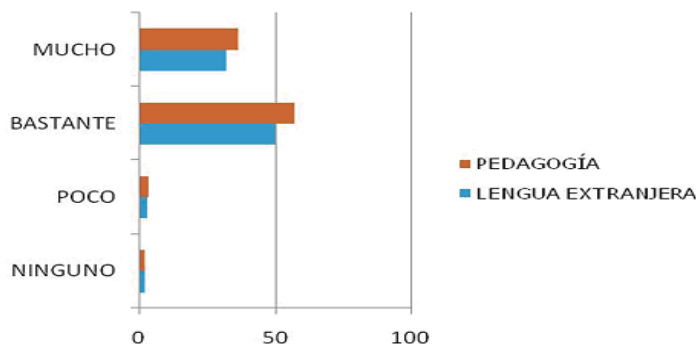


Gráfico 1. Satisfacción con la formación recibida.

A lo largo de las primeras 14 cuestiones, se les pide a los estudiantes que valoren del 1 al 4 (1= Nada importante, 2= Algo importante, 3= Importante y 4= Muy importante) en qué medida se considera la importancia de los objetivos propuestos con la realización del portafolio. Los ítems planteados a los estudiantes, junto con los valores de sus medias, medianas y desviaciones típicas, se pueden apreciar en la siguiente tabla.

Ítems	Objetivos	Media	Mediana	Desv. Típica
1	Ser consciente de mi evolución en el proceso de aprendizaje.	3,45977011	4	0,60625802
2	Responsabilizarme de mi proceso de aprendizaje.	3,36781609	3	0,66673349
3	Saber cómo aprendo, qué me va bien y qué no, etc.	3,3908046	3	0,65336912
4	Establecer vínculos entre teoría y práctica.	3,52873563	4	0,60691903
5	Establecer vínculos entre teoría y mi experiencia.	3,4137931	3	0,6013884
6	Ser autónomo en mi formación y aprendizaje.	3,44827586	4	0,66048996
7	Ser capaz de autoevaluarme.	3,43678161	4	0,64160318
8	Demostrar los conocimientos que he adquirido durante el curso.	3,37931034	4	0,71919495
9	Estar motivado.	3,11494253	3	0,73808816
10	Marcarme objetivos.	3,09195402	3	0,85769003
11	Reflexionar sobre mi aprendizaje.	3,45977011	4	0,62514366
12	Repasar los contenidos del curso.	3,35632184	3	0,6643236

13	Asentar los conocimientos que se van adquiriendo a lo largo de la materia.	3,42528736	3	0,62192843
14	Saber que esta herramienta la puedo seguir utilizando en un futuro (en otras asignaturas, contexto profesional, etc.).	3,40229885	4	0,68978881

Tabla 5. Resultados del apartado del cuestionario

“Objetivos a conseguir con el portafolio”

Las valoraciones que los estudiantes dan a los objetivos planteados superan en todos los casos el valor 3 de media; estos resultados muestran que su opinión es bastante buena, cumpliendo ampliamente nuestras expectativas respecto a los objetivos planteados con la elaboración del portafolio.

Si analizamos detenidamente la distribución de las respuestas de los estudiantes en cuanto a los distintos valores propuestos (Tabla 5), podemos observar como todos los valores de la mediana se mueven entre los valores 3 y 4, que se corresponden con las respuestas “Importante” y “Muy importante”, expresando de esta manera que todos los objetivos planteados con la realización del portafolio se consideran. Destacar que los objetivos correspondientes a los números 1, 4, 6, 7 y 11 son los mejores valorados, como se puede apreciar en el Gráfico 2).

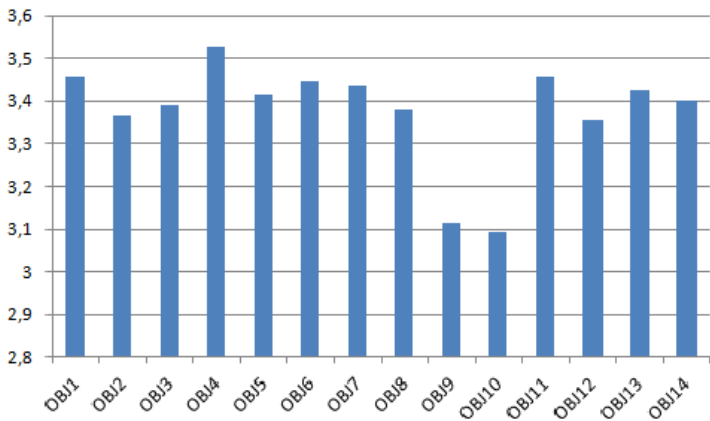


Gráfico 2: Media de los objetivos planteados tras la realización del portafolio

Por lo tanto, como refleja el gráfico “ser consciente de la evolución de su aprendizaje”, “establecer vínculos entre la teoría y la práctica”, “ser autónomo en su formación y aprendizaje”, “ser capaz de autoevaluarse” y “reflexionar sobre

su aprendizaje”, son los objetivos que según los estudiantes más se valoran en la realización del portafolio.

En cuanto a los objetivos menos valorados, como podemos observar en el Gráfico 2, son el 9, 10 y 12, siendo su media visiblemente inferior al resto. De lo que se puede inferir que, “estar motivado/a”, “marcarse objetivos” y “repasar los contenidos del curso” son los objetivos menos considerados, según nuestros estudiantes, en la realización del portafolio.

Es destacable el hecho de que en el objetivo 10 “marcarse objetivos”, la desviación típica sea la más alta de todas (0,85769003), mostrando ello cierta variabilidad en el grado de acuerdo en los estudiantes, que componen nuestra muestra, respecto a su importancia.

A partir de esta descripción nos planteamos la siguiente cuestión, ¿existen diferencias significativas entre los dos grupos de estudiantes respecto a la valoración de los objetivos a conseguir con la realización del portafolio? o de otro modo, ¿son los objetivos valorados positivamente por los estudiantes de Lengua Extranjera los mismos que para los estudiantes de Pedagogía?

Para dar respuesta a esta pregunta, se procedió al cálculo la T de Student para muestras independientes, siendo los resultados los siguientes:

OBJ	Especialidad		Media	Desviación típ.	Sig	Sig (bilateral)
OBJ1	LENGUA EXTRANJERA	2	3,26	,665	064	,003
	PEDAGOGÍA	5	3,64	,484		,003
OBJ2	LENGUA EXTRANJERA	2	3,12	,670	873	,001
	PEDAGOGÍA	5	3,60	,580		,001
OBJ3	LENGUA EXTRANJERA	2	3,29	,708	269	,148
	PEDAGOGÍA	5	3,49	,589		,151
OBJ4	LENGUA EXTRANJERA	2	3,38	,697	001	,027
	PEDAGOGÍA	5	3,67	,477		,030
OBJ5	LENGUA EXTRANJERA	2	3,14	,566	458	,000
	PEDAGOGÍA	5	3,67	,522		,000
OBJ6	LENGUA EXTRANJERA	2	3,21	,750	003	,001
	PEDAGOGÍA	5	3,67	,477		,001

OBJ7	LENGUA	2	3,50	,634	873	,	,378
	EXTRANJERA						
OBJ8	PEDAGOGÍA	5	3,38	,650	377	,	,783
	EXTRANJERA						
OBJ9	PEDAGOGÍA	5	3,40	,688	220	,	,047
	EXTRANJERA						
OBJ10	PEDAGOGÍA	5	3,27	,720	672	,	,013
	EXTRANJERA						
OBJ11	PEDAGOGÍA	5	3,31	,763	052	,	,000
	EXTRANJERA						
OBJ12	PEDAGOGÍA	5	3,71	,458	003	,	,202
	EXTRANJERA						
OBJ13	PEDAGOGÍA	5	3,44	,755	264	,	,000
	EXTRANJERA						
OBJ14	PEDAGOGÍA	5	3,64	,609	109	,	,013
	EXTRANJERA						
	PEDAGOGÍA	5	3,21	,750			,014
	EXTRANJERA						
	PEDAGOGÍA	5	3,58	,583			
	EXTRANJERA						

Tabla 6. Diferencias entre estudiantes

Para determinar los valores de la Sig. (bilateral) se procede a revisar los resultados de la prueba Levene, la cual indica que sólo en tres de los catorce objetivos [OBJ4 (,001); OBJ6 (,003) y OBJ12 (,003)] se ha obtenido un valor menor a 0,05 indicando así, que se han obtenido varianzas iguales, lo que fuerza a determinar como valor de Sig. (bilateral) para el resto de variables el que corresponde a “No se han asumido varianzas iguales”.

Por lo tanto, como se puede observar en la Tabla 6, se confirman las diferencias en las opiniones de los estudiantes pertenecientes a la Titulación de Maestro de la Especialidad de Lengua Extranjera respecto a los del Grado de Pedagogía en cuanto a los objetivos 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9,10, 11, 13 y 14.

Esta diferencia entre los estudiantes de Grado y los de las Antiguas Titulaciones nos sugiere la posibilidad de que, aunque en ambos grupos se esté utilizando el portafolio, éste simplemente se esté utilizando solo en esta materia o bien que el portafolio sea la única metodología activa utilizada en este grupo;

produciendo así, cierto desapego al uso de esta metodología activa dirigida a desarrollar el aprendizaje activo y autónomo del estudiante.

En cuanto a las cuestiones referidas al grado de satisfacción respecto al portafolio como herramienta de autoevaluación de su aprendizaje (SATISFACCIÓN) y la utilidad del portafolio como herramienta para el estudio de la materia (UTILIDAD), obtenemos los siguientes resultados (Gráfico 3).

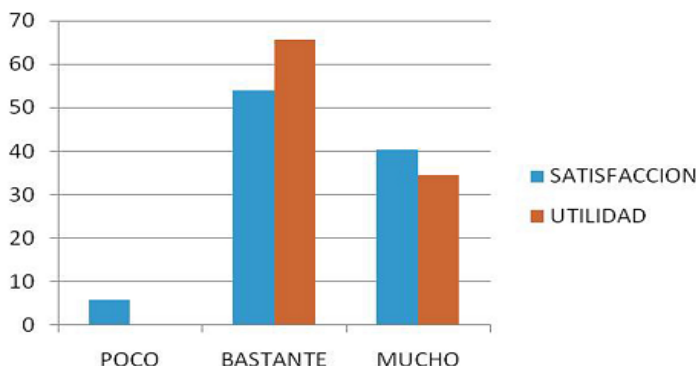


Gráfico 3. Satisfacción del portafolio como herramienta de autoevaluación

Nuestros estudiantes muestran estar bastantes satisfechos respecto al uso del portafolio como herramienta de autoevaluación de su aprendizaje, ya que las puntuaciones se concentran en los valores “Bastante” y “Mucho”, siendo una minoría los que optan por considerar como “Poco” el grado de satisfacción.

En cuanto a la valoración que nuestros estudiantes hacen de su utilidad para el estudio de la materia, como podemos apreciar en el Gráfico 3, las mayoría de las valoraciones se vuelven a concentran en los valores “Bastante” y “Mucho”; por lo que podemos afirmar que el uso del portafolio resulta útil para el estudio de la materia.

Para comprobar si existen diferencias entre los dos grupos de estudiantes, respecto al grado de satisfacción del portafolio como herramienta de autoevaluación del aprendizaje, calculamos la T de Student, obteniendo los siguientes resultados:

	Especialidad	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
SATISF	LENGUA EXTRANJERA	42	3,10	,576	,089
	PEDAGOGÍA	45	3,58	,499	,074

Tabla 7. Comparación de medias.

Satisfacción del uso del portafolio como herramienta de autoevaluación.

Tras obtener según la prueba de Levene para la igualdad de varianzas un valor de 0,122 de significancia y 0,00 en los resultados obtenidos en las diferencias significativas (bilateral), podemos confirmar la existencia de diferencias significativas en el grado de satisfacción de los estudiantes de Lengua Extranjera y los de Pedagogía, que manifiestan mayor satisfacción.

En cuanto a las diferencias entre los dos grupos respecto a la utilidad del portafolio para el aprendizaje de la materia, si realizamos de nuevo los cálculos pertinentes, encontramos los siguientes resultados:

	Especialidad	N	Media	Desviac. típ.	Error típ. de la media
UTILD	LENGUA EXTRANJERA	42	3,17	,377	,058
	PEDAGOGÍA	45	3,51	,506	,075

Tabla 8. Comparación de medias.

Utilidad del portafolio

Partiendo de que el valor obtenido en las diferencias significativas es de 0,01 se confirma de nuevo que existen diferencias significativas entre los dos grupos respecto a la valoración de la utilidad del portafolio en el aprendizaje de la materia; siendo de nuevo a favor del grupo de estudiantes de Pedagogía.

Para completar las valoraciones respecto al portafolio como herramienta útil para el estudio, evaluación y autoevaluación, se les pidió a los estudiantes que valoraran el proceso de tutorización llevado a cabo para la realización de éste, los resultados obtenidos se muestran a continuación (Gráfico 4):

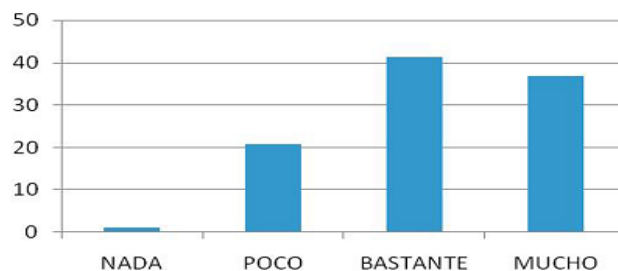


Gráfico 4. Satisfacción del proceso de tutorización

Como podemos apreciar, los estudiantes valoraron positivamente el proceso de tutorización de las materias seguido durante la realización del portafolio, ya que la mayoría de las valoraciones, el 79%, se sitúan entre los valores “Bastante” (42%) y “Mucho” (37%). Aunque también podemos apreciar

la existencia de como un pequeño grupo, un 21% aproximadamente, que no se siente satisfecho con el proceso de tutorías seguido.

En cuanto a las posibles diferencias entre las valoraciones de los estudiantes de Lengua Extranjera y los estudiantes de Pedagogía, tras calcular las pruebas oportunas y obtener un valor de diferencia significativa (Bilateral) de 0,01, podemos confirmar que es el grupo de Pedagogía el que muestra un mayor grado de satisfacción respecto al proceso de tutorías seguido para la realización del portafolio.

Especialidad	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
LENGUA EXTRANJERA	42	2,86	,814	,126
PEDAGOGÍA	45	3,40	,654	,097

Tabla 9. Comparación de medias.

Satisfacción de tutorización

Por último, para poder dar valor a la experiencia desarrollada, se solicitó a los estudiantes participantes que indicarán las sensaciones (emociones) experimentadas durante la realización del Portafolio. Las sensaciones que se les presentaban eran las siguientes: Desorientación (SEN 1); Libertad (SEN 2), Pérdida de tiempo (SEN 3); Motivación y curiosidad (SEN 4); e Indagación sobre lo aprendido (SEN 5).

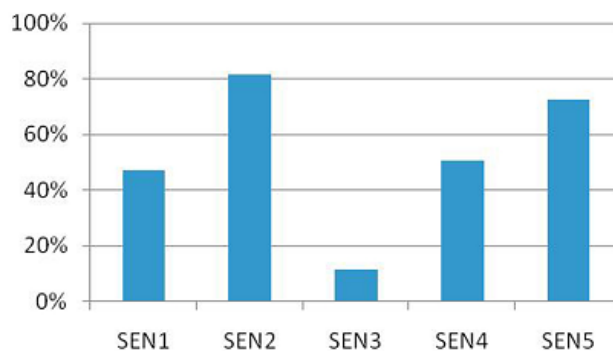


Gráfico 5. Sensaciones percibidas durante la realización del portafolio

Como refleja el Gráfico 5, son las sensaciones 2 “Libertad” y 5 “Indagación” las que presentan un mayor porcentaje de selección, siendo de 80% y 77% respectivamente. Les siguen las sensaciones 1 “Desorientación” y la 4 “Motivación”, con un 45% y 50% respectivamente. Y, en último lugar, la sensación 3 “Pérdida de tiempo”, con algo más de un 10%. A la luz de las

elecciones podemos decir que la realización del portafolio consigue estimular el desarrollo individual y que los estudiantes sean conscientes y responsables de su propio aprendizaje.

Además, las dos sensaciones consideradas negativas, la sensación 1 “Desorientación” y la 3 “Pérdida de tiempo”, justifican que la experiencia, en general, ha sido bien supervisada a través de las tutorías y que su realización, no ha sido obligatoria ni una pérdida de tiempo, sino que les ha servido para argumentar y reflexionar sobre lo que realmente pensaban y opinaban (sensación 1), así como para profundizar sobre lo que iban aprendiendo (sensación 5).

5. Discusión de resultados

El uso del portafolio como herramienta de autoevaluación del aprendizaje, por parte de los estudiantes, surge en las materias de “Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial” y “Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículum”, bajo la necesidad de implantar e innovar en metodologías de enseñanza y de evaluación de cara a la implantación de las nuevas titulaciones de Grado; siendo la utilización del portafolio la herramienta protagonista en cuanto a la innovación en evaluación (Rodríguez, 2002).

Esta nueva forma de trabajar con nuestros estudiantes nos ofrece un mayor acercamiento hacia ellos, a la vez permite una mayor adaptación de nuestra enseñanza a las necesidades e inquietudes de los estudiantes, así como incrementar la calidad de nuestra docencia; lo que se traduce en una doble satisfacción, la de nuestros estudiantes respecto al éxito de su aprendizaje (Fernández et al., 2007) y la nuestra, satisfacción profesional como docentes (Harvey, 1999).

Desde nuestro punto de vista, además, la implantación de este tipo de herramienta implica un cambio de rol. El profesor pasa a ser guía o tutor en lugar del “sabelotodo” que llena con su saber una serie de sacos vacíos, que serían los estudiantes. Este cambio de rol se plasma en valorar capacidades en lugar de penalizar lo que el aprendiz no es capaz de hacer o de saber (Pitarth, et al., 2009).

Por otra parte, el uso del portafolio implica una previsión mayor de la programación y del curso, implica mayor transparencia en la información sobre niveles, capacidades, competencias a dominar y mayores posibilidades de transferencia o movilidad del aprendiz (Pitarth et al., 2009). Asimismo, el hecho de implicar al estudiante en la toma de decisiones exige más del profesor-tutor, una mayor dedicación a las tutorías y a la atención individualizada, en consonancia con los Marcos de Armonización Europeos.

Finalmente, comentar del análisis de las respuestas de los alumnos a la pregunta referida a las sensaciones percibidas durante la realización del portafolio, que de las sensaciones presentadas las que mayor elección obtienen

son las de “libertad”, “Indagación de lo aprendido” y “motivación y curiosidad”, lo que nos anima a seguir implementado este tipo de actividades o estrategias con futuros estudiantes.

2. Conclusiones

Los objetivos mejor valorados, con la realización del portafolios, de mayor a menor son: “establecer vínculos entre la teoría y la práctica”, “ser consciente de la evolución de su aprendizaje”, “reflexionar sobre su aprendizaje”, “ser autónomo en su formación y aprendizaje” y “ser capaz de autoevaluarse”; coincidiendo y dando soporte a los objetivos que nos planteamos al inicio de la experiencia de “guiar a los estudiantes en su actividad y en la percepción de sus progresos”, y “estimular a los estudiantes para que no se conformen con los primeros resultados, siendo así ellos los responsables de su aprendizaje” como propone Barragán, 2005. En el lado opuesto, los objetivos peor valorados hacen referencia a marcarse sus propios objetivos, la motivación y el repaso de contenidos del curso; aspectos a tener en cuenta y mejorar en próximas experiencias.

Las diferencias encontradas, entre los dos grupos, respecto a la valoración de los objetivos perseguidos (1, 2, 3, 5, 7, 8, 9,10, 11, 13 y 14) con la elaboración del portafolios a favor del Grado de Pedagogía sugiere la posibilidad de que, aunque en ambos grupos se esté utilizando el portafolio, en el grupo de magisterio (plan antiguo) se esté utilizando solo en esta materia o que sea la única metodología activa utilizada con este grupo, por ser un plan a extinguir donde se sigue utilizando principalmente la lección magistral y el uso de metodologías activas suponen una opción personal del docente.

En cuanto al grado de satisfacción respecto al portafolio como herramienta de autoevaluación del aprendizaje, los datos confirman que su uso resulta útil para este fin; aunque vuelven a ser los estudiantes de Pedagogía los que se diferencia significativamente respecto a los de magisterio de Lengua Extranjera. Estos resultados están en sintonía con los estudios realizados respecto al aumento de la satisfacción en relación con el éxito del aprendizaje (Fernández et al., 2007).

Los datos también muestran la utilidad del portafolios como herramienta para el estudio de la materia; confirmándose de nuevo diferencias significativas a favor de los estudiantes de Grado de Pedagogía.

También valoraron positivamente los estudiantes el proceso de tutorización seguido durante la realización del portafolio. Aunque hay que considerar dos datos importantes; en primer lugar, la existencia de un pequeño porcentaje del alumnado que no se siente satisfecho con el proceso de tutorías seguido y, en segundo lugar, que los estudiantes de magisterio de Lengua

Extranjera han valorado muy a la baja éste proceso. Estos datos creemos pueden ser debidos al horario, diferencial, de los Grados y de las Titulaciones de magisterio; ya que en los horarios de los estudios de Grado se ofrecen espacios y tiempos para la tutorización de los trabajos, tanto individuales como grupales, y en el caso de los estudios de magisterio, titulaciones a extinguir, no se contemplan, suponiendo una sobrecarga para el alumnado que ha tenido que hacer uso de las seis horas de tutoría, obligatorias para el docente, para la supervisión de su portafolio.

Respecto a las sensaciones, podemos decir que la realización del portafolio consigue potenciar la “libertad”, posibilidad de “indagación sobre lo aprendido”, así como favorecer la “motivación y curiosidad”; y en menor medida “desorientación” y “pérdida de tiempo”; sensaciones que creemos estimula el desarrollo individual y la responsabilidad y consciencia respecto a su propio aprendizaje; otras investigaciones han llegado a resultados parecidos, concretamente en el caso del aprendizaje online (Barragán et al., 2007 y Rebollo et al., 2008). Estas valoraciones nos indican que el desarrollo del portafolio ha sido adecuadamente supervisado, intentando evitar la desorientación y la pérdida de tiempo, y en caso afirmativo la rápida reorientación del trabajo mediante la tutorización.

3. Referencias

- ARMENGOL, C. et al. (2009). La coordinación académica en la Universidad. Estrategias para una educación de calidad. REIFOP, 12(2), 121–144. Extraído el 10 de Junio, 2011, de <http://www.aufop.com/>
- BARBERÀ, E. (2008). El estilo e-portafolio. Barcelona, Editorial UOC.
- BARBERÀ, E. (2006). Evaluación por portafolio en la Universidad. Forum sobre docencia Universitaria de la Universidad de Barcelona. Extraído el 10 de junio, 2011, de <http://www.ub.edu/forum/Catalan/welcome.htm>
- BARRAGÁN, R. (2005). El Portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. Una experiencia práctica en la Universidad de Sevilla. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 4(1), 121-139. Extraído el 10 de junio, 2011, de http://www.unex.es/didactica/RELATEC/sumario_4_1.htm
- BARRAGÁN, R., BUZÓN, O. y GARCÍA PÉREZ, R. (2007). Diagnóstico y evaluación de aprendizajes universitarios con e-portafolios: regulación de aprendizajes Blended-Learning y nuevos roles del alumnado. En Etxeberria, F. et al. (Coords.), Actas del XIII Congreso Nacional de

- Modelos de Investigación Educativa (pp. 958-964), AIDIPE: San Sebastián.
- REBOLLO CATALÁN, M^a A. et al. (2008). Las emociones en el aprendizaje online. RELIEVE, 14(1). Extraído el 10 de enero, 2012, de http://www.uv.es/RELIEVE/v14n1/RELIEVEv14n1_2.htm
- CEA, M.A. (2001). Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social. Madrid: Síntesis.
- CELINA, H. y CAMPO, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente Alfa de Cronbach. Revista Colombiana de Psiquiatría, 34, 572-580.
- COROMINAS, E. (2000). ¿Entramos en la era portafolios? Bordón, 52(4), 509-521.
- FERNÁNDEZ RICO, J. E., FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, S., ÁLVAREZ SUÁREZ, A. y MARTÍNEZ CAMBLOR, P. (2007). Éxito académico y satisfacción de los estudiantes con la enseñanza universitaria”, en RELIEVE, 13(2). Extraído el 10 de enero, 2012, de http://www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVEv13n2_4htm.
- FOX, D. (1987). El proceso de investigación en educación. Pamplona: EUNSA.
- Harvey, L. (2003). Student Feedback. Quality in Higher Education, 9(1), 3-20.
- HARVEY, L. y GREEN, D. (1993). Defining quality. Assessment and Evaluation in Higher Education, 18(1), 9-34.
- HARVEY, L. (1999). Quality in higher education, ponencia presentada en la Swedish Quality Conference, Goteborg.
- IBARRA, M. S. (1997). El portafolio como estrategia de diagnóstico en Secundaria. En Salmerón, H. (Coord.). Diagnosticar en Educación. (pp. 425-431), Granada: FETE/UGT.
- NALFA, S. (2002). Las emociones en el aula. Estudios Pedagógicos, 28, 31-45.
- PITARCH, A., ÁLVAREZ, A. y MONFERRER, J. (2009). El ePEL: la gestión del aprendizaje a lo largo de la vida, en Red. Revista de Docencia Universitaria. Número monográfico III. Portafolios electrónicos y Educación Superior en España. Extraído el 10 de junio, 2011, de http://www.um.es/ead/Red_U/m3/
- POYATOS, C. y ALLAN, C. (2004). The use of learning portfolios to develop generic skills: An evaluative case study with on-line Industrial Relations students”, en Australian Journal of Adult Learning, 44(1), 6-26.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1997). El portafolios ¿modelo de evaluación o simple historial del alumno? En Salmerón, H. (Coord.). Diagnosticar en Educación (pp. 183-199). Granada: FETE/UGT.
- ROMERO LÓPEZ, M. A. (2005). El conocimiento sobre la enseñanza desde la perspectiva de formadores de maestros y de estudiantes de magisterio. Granada: Editorial de la Universidad de Granada.

- RODRÍGUEZ MARCOS, A. (dir.) (2002). Cómo innovar en el practicum de Magisterio. Aplicación del portafolios a la enseñanza universitaria. Oviedo: Septem Ediciones.
- KLENOWSKI, V. (2005). Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación. Madrid: Narcea.
- ZUBIETA, M., DELFINO, I. y FERNÁNDEZ, O. (2008). Clima social emocional, confianza en las Instituciones y percepciones de problemas sociales. Un estudio con estudiantes universitarios urbanos argentinos. *Psykhé*, 17(1), 5-16.

Notas

¹ Ya en el Seminario Internacional sobre Orientaciones Pedagógicas para la Convergencia Europea de Educación Superior celebrado durante las fechas del 9 al 11 de julio de 2003, se referencia al uso del portafolios como técnica de evaluación en el nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje, el uso de esta técnica de evaluación se sustenta o justifica, debido a que va acorde con la mayoría de los criterios de calidad establecidos, para un modelo innovador de aprendizaje.

²(<http://buscon.rae.es/draeI/>) (Consultado el 10 de mayo de 2011)

³ El portafolio como modelo de enseñanza-aprendizaje, se fundamenta en la teoría de que la evaluación marca la forma de cómo un estudiante se plantea su aprendizaje.